



La scuola nella pandemia

Dialogo multidisciplinare

a cura di
Giuseppe Laneve



La scuola nella pandemia

Dialogo multidisciplinare

a cura di Giuseppe Laneve

eum

InstantBook

1

Collana diretta da Luca De Benedictis

Comitato scientifico:

Benedetta Barbisan, Luca De Benedictis, Francesca Coltrinari, Arianna Fermani, Barbara Malaisi, Giuseppe Rivetti

ISBN 978-88-6056-666-9 (print)

ISBN 978-88-6056-667-6 (on-line)

DOI 10.13138/ib-60566676

Prima edizione: settembre 2020

©2020 eum edizioni università di macerata

Corso della Repubblica, 51 – 62100 Macerata

info.ceum@unimc.it

<http://eum.unimc.it>

Impaginazione: Carla Moreschini

Copertina: +studiocrocevia

La presente opera è rilasciata nei termini della licenza Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Indice

- 7 Prefazione
di Giuseppe Laneve
- Giuseppe Laneve
- 13 I tanti significati del *luogo* scuola: uno sguardo costituzionale
- Ilaria Rivera
- 33 Per una prossemica sociale nello stato di emergenza.
La tutela del diritto all'istruzione nella prospettiva
comparata ai tempi del Covid-19
- Camilla Bianchi
- 49 Il *Summer Learning Loss* ai tempi del Covid-19.
L'esperienza del progetto *Arcipelago Educativo* per
contrastare la povertà educativa e supportare un
apprendimento di qualità
- Lorella Giannandrea
- 65 La scuola e l'emergenza Covid-19
- Massimiliano Stramaglia
- 75 Insegnare ai tempi del coronavirus. Per una breve
fenomenologia della figura docente
- Michele Troisi
- 85 Il dialogo tra agenzie educative nella scuola ai tempi del
Covid-19
- Luca Girotti
- 97 Una vicinanza che divide, una distanza che non unisce:
spunti di riflessioni a partire dalle criticità emerse nel corso
dell'esperienza della didattica "casalinga"

- Rosita Deluigi, Ilenia Marino
111 I servizi 0-6 anni nei tempi e negli spazi del Covid-19: sfide e prospettive
- Angela Fiorillo
125 Didattica a distanza: aspetti organizzativi, progressione dell'apprendimento, opportunità da capitalizzare
- Alessandra Fermani, Catia Giaconi, Arianna Taddei, Gonzalo Del Moral Arroyo
137 *Virtual Place Identity*: la percezione dell'autoefficacia negli educatori in formazione durante l'emergenza Covid-19
- 155 Conclusioni
di Giuseppe Laneve
- 157 Notizie sugli Autori

Giuseppe Laneve

I tanti significati del *luogo* scuola: uno sguardo costituzionale

SOMMARIO: Introduzione – 1. La scuola come luogo, innanzitutto “fisico” – 2. La scuola come luogo di *formazione* e per la *democrazia* – 3. La scuola come luogo *sociale*, di relazione con la diversità – 4. La scuola come luogo che *appartiene* a un altro luogo: il territorio – 5. La scuola come luogo di *libertà* – 6. La scuola come luogo di un *dovere* (dello Stato) – 7. Postilla finale: la scuola luogo della (e per la) *Costituzione*...

Introduzione

Dal punto di vista del diritto costituzionale, un primo sguardo, in qualche modo introduttivo rispetto al tema di questo volume, non può che focalizzarsi innanzitutto attorno a una breve ricognizione su ciò che la scuola rappresenta per la Costituzione. Una ricognizione che, se in altri tempi, poteva rischiare di apparire pleonastica, non lo è certamente oggi, alla luce dello scenario epocale delle scuole chiuse, di quella “ferita per tutti” di cui ha parlato – rivolgendosi peraltro in prima battuta a tutti gli alunni, il Presidente della Repubblica Sergio Mattarella nel suo intervento all’interno del programma televisivo “Maestri” del 27 aprile 2020, realizzato da Rai Cultura in collaborazione con il Ministero dell’Istruzione. Uno scenario che, a ben guardare, è “l’antitesi per eccellenza”, l’estremità opposta di quello prefigurato dai Costituenti, che invero hanno voluto e scolpito, nell’art. 34 della Costituzione, una “scuola aperta a tutti”.

Una ricognizione che si sceglie di effettuare mettendo in evidenza le diverse declinazioni di senso (costituzionale, appunto) del *luogo* scuola.

1. *La scuola come luogo, innanzitutto “fisico”*

L'esigenza di (ri)tornare a scuola, o meglio di rientrare *nelle* scuole, attraverso un percorso che va però adeguatamente pensato, progettato ed implementato, si lega innanzitutto alla loro “fisicità”. Gli istituti scolastici, come tali, posseggono un tratto di profonda umanità: sono un *luogo*. E l'uomo è *nel* luogo¹. Il luogo, la dimensione di senso dello spazio, anche propriamente fisico, è categoria che non può e non deve perdersi, soprattutto nell'epoca – per dirla con Baricco – della smaterializzazione², in cui la tecnologia e la rete scorrono su dimensioni altre, luoghi dai connotati molto diversi da quelli tradizionali (e materiali) o, se si vuole, *non-luoghi*³.

La scuola, anche nella sua fisicità, è luogo da *abitare*, e cioè uno spazio *di relazione* e *di relazioni*, di costruzione di *identità*, di *storia* e di *memoria*⁴: come tale, luogo antropologico nella accezione di Marc Augé.

Conserva un'enorme importanza quanto detto da Umberto Pototschnig, studioso tra i più attenti alle tematiche della scuola, per il quale l'attività formativa “non può avvenire nel vuoto”, avendo «bisogno invece di un ambiente, anzi di una comunità, in grado di promuovere lo sviluppo della personalità dell'alunno»⁵.

Si avverte quella necessità di una *reconstruction*, termine caro a John Dewey, del rapporto tra il soggetto e il luogo, rapporto intriso di senso educativo e politico⁶.

¹ M. Luciani, *Dal chãos all'ordine e ritorno*, «Rivista di filosofia del diritto», 2, 2019, p. 350.

² A. Baricco, *The Game*, Torino, Einaudi, 2019, p. 79, dove si afferma: «il Web stesso, come prima di lui Internet, era ed è un'entità che si percepisce come sostanzialmente IMMATERIALE, certamente «reale» ma non come lo erano le reti di ferrovie e perfino le rotte per i mari: ha un peso?, occupa dello spazio?, è in un luogo?, si può rompere?, ha dei bordi?».

³ G. Scaccia, *Il territorio fra sovranità statale e globalizzazione dello spazio economico*, «RivistaAic.it», 3, 2017, p. 17.

⁴ Sulla capacità dei luoghi di creare memoria e viceversa, cfr. A. Mastromarino, *Stato e memoria. Studi di diritto comparato*, Milano, Franco Angeli, 2018, in part. pp. 97 ss.

⁵ U. Pototschnig, *Un nuovo rapporto tra amministrazione e scuola*, «Rivista giuridica della scuola», 1975, pp. 251-252.

⁶ J. Dewey, *Reconstruction in Philosophy*, in Id., *The Middle Works*, vol. 12: 1899-1924, Carbondale, The South Illinois University Press, 1982, pp. 77 ss.

2. *La scuola come luogo di formazione e per la democrazia*

La scuola è il luogo dell'apprendimento, della conoscenza, dello sviluppo della personalità, dunque della *formazione* dell'uomo, ovvero di quel percorso che occupa una corsia privilegiata nel disegno costituzionale, essendo ciò che consente all'uomo di essere *uomo*, di conoscere, sapere, capire, giudicare e, infine, scegliere⁷. Non può esservi alcun pieno sviluppo della persona senza la conoscenza e la consapevolezza delle cose. Luogo di cultura, quindi, grazie alla quale, ricordando l'insegnamento di Giovanni Paolo II, l'uomo "vive una vita autenticamente umana", diventando "più uomo"⁸.

Se la formazione assume un ruolo decisivo per lo sviluppo della personalità di ciascun uomo, essa diviene fattore cruciale altresì per la effettiva e piena realizzazione di quanto stabilito all'art. 1 Cost., cioè il principio democratico unitamente a quello della sovranità popolare⁹.

Si tratta di principi che non possono essere disancorati da quelli prescritti dagli artt. 2 e 3 Cost., essendo al contrario a questi intimamente legati da un filo rosso che consente una lettura unitaria e sistematica. Unitarietà e sistematicità a cui partecipa altresì, secondo il tradizionale insegnamento di Spagna Musso, anche l'art. 9 Cost.¹⁰ E difatti, se la democraticità di un ordinamento statale è garantita dalla effettività della partecipazione dei cittadini alla scelta dei fini ultimi dell'azione statale, allora tale effettività si realizza solo se si ottengono, su un pia-

⁷ Volendo, cfr. G. Laneve, *La scuola per la Costituzione e la Costituzione per la scuola: qualche riflessione sulla formazione degli insegnanti*, «federalismi.it», 13, 2014, p. 4. In tema, cfr. A. Loiodice, *Informazione (diritto alla)*, ad vocem, in *Enciclopedia del diritto*, Milano, Giuffrè, 1971.

⁸ Discorso tenuto da Giovanni Paolo II all'UNESCO, Parigi, 2 giugno 1980, ripreso ora in Giovanni Paolo II, *Memoria e identità*, Milano, Rizzoli, 2005, pp. 105-106.

⁹ Il riferimento non può non andare a V. Crisafulli, *La sovranità popolare nella Costituzione italiana*, in *Scritti giuridici in memoria di V. E. Orlando*, Padova, Cedam, 1957, in part. p. 428. Si veda, da ultimo, appena pubblicato, A.M. Poggi, F. Angelini, L. Conte, *La scuola nella democrazia. La democrazia nella scuola*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2020.

¹⁰ E. Spagna Musso, *Lo Stato di cultura nella Costituzione italiana*, Napoli, Morano, 1961, ora in Id., *Scritti di diritto costituzionale*, I, Milano, Giuffrè, 2008, pp. 391 ss., in part. p. 450.

no quantitativo ed esteriore, la totalità di partecipazione, cioè l'intervento di tutti i cittadini senza distinzioni di sorta e, su un piano qualitativo ed interiore, «la libertà e la maturità di partecipazione ovverosia la idoneità di ogni cittadino a realizzare una scelta libera e cosciente fra le varie prospettive di orientamento e di indirizzo sottoposte al suo giudizio»¹¹. Il ruolo degli istituti predisposti alla formazione della persona è cruciale, giacché «non basta, ai fini di garantire pienamente la democraticità di un ordinamento, che del pensiero sia tutelata la libertà di manifestazione: occorre, altresì, che ne sia garantita anche la pienezza e la libertà della formazione tramite un'adeguata regolazione degli istituti incidenti direttamente sul suo procedimento formativo; se ciò non si verificasse verrebbe meno la democraticità per il venir meno delle premesse su cui essa si fonda»¹².

S'innesta qui il tema della cittadinanza digitale dal momento che questa si salda ormai a quella analogica¹³: costruire una piena consapevolezza della vita in rete non risponde più alla necessità di conoscere solo una strumentazione, ma a quella poliedrica di vivere nella pienezza della (e delle) libertà quella dimensione – digitale appunto – che ormai è un modo in cui si svolge l'esistenza, un modo di essere della persona¹⁴.

¹¹ Ivi, p. 424.

¹² Ivi, p. 426. Lo stesso Autore ha richiamato le posizioni di J. Dewey, *Libertà e cultura*, Firenze, La Nuova Italia, 1953, p. 171, che ha collegato la conoscenza, lo sviluppo della conoscenza, alla democrazia, allorquando afferma che «il futuro della democrazia è legato al diffondersi dell'atteggiamento scientifico. È questa l'unica garanzia contro uno sviamento su vasta scala per opera della propaganda. Ancora più importante è l'unico modo di assicurare la possibilità di una pubblica opinione abbastanza intelligente per affrontare i presenti problemi sociali». Recent., in tema, cfr. R. Calvano, *Scuola e Costituzione, tra autonomie e mercato*, Roma, Ediesse, 2019.

¹³ Cfr. P.C. Rivoltella, *Educare (al)la cittadinanza digitale*, «Rivista di Scienze dell'Educazione», 2, 2013, p. 216, secondo il quale «più che di cittadinanza digitale, sarebbe meglio parlare di tante dimensioni della cittadinanza di cui una, oggi molto importante, è quella digitale». Vedi anche G. Laneve, *In attesa del ritorno nelle scuole, riflessioni (in ordine sparso) sulla scuola, tra senso del luogo e prospettive della tecnologia*, «Osservatorio Costituzionale», 3, 2020, in part. pp. 425 ss.

¹⁴ A. Ruggeri, *Società tecnologicamente avanzata e stato di diritto: un ossimoro costituzionale?*, «Consultaonline», II, 2020, p. 286, ha detto che proprio questa pandemia ha dimostrato come, ormai, chi non è tecnologicamente attrezzato non è più un *civis*. La letteratura, in tema, è molto ampia: *ex multis*, cfr. T.E. Frosini, *Liberté, Egalité, Internet*, II ed. ampl., Napoli, Editoriale Scientifica, 2019; S. Rodotà, *Il diritto di avere diritti*, Roma-Bari, Laterza, 2012; G. Azzariti, *Internet e Costituzione*,

3. *La scuola come luogo sociale, di relazione con la diversità*

La scuola è luogo *sociale*, di fervida relazionalità. È il primo luogo in cui si sperimenta (e si costruisce) il rapporto con l'*altro da sé*, con la *diversità*. Se tale connotazione è decisiva nella formazione della personalità di ciascuno, attraverso la creazione dei legami affettivi e relazionali, non se ne possono trascurare altresì le ricadute sul piano costituzionale legate ai processi di definizione delle forme di convivenza tra le diversità. Due semplici esempi dimostrano il valore di questa connotazione. Il primo: la Corte costituzionale, nella storica pronuncia n. 215 del 1987, nella quale sono state tracciate le linee portanti del diritto all'istruzione, ma in fondo la stessa *ratio* dei diritti sociali¹⁵, ha aperto alla conquista di quella che oggi si chiama *inclusione scolastica*, prima declinazione del principio solenne per cui "la scuola è aperta a tutti"¹⁶ che, a sua volta, disegnando la cornice di senso del diritto all'istruzione nel suo complesso¹⁷, trova sostanza in una scuola che deve essere *per ciascuno*, senza ostacoli e distinzioni di sorta. Nel riferirsi ai soggetti disabili, il Giudice costituzionale ha riconosciuto nella "partecipazione al processo educativo con insegnanti e compagni" quel "rilevante fattore di socializzazione" che «può contribuire in modo decisivo a stimolare le potenzialità dello svantaggiato, al dispiegarsi cioè di quelle sollecitazioni psicologiche atte a migliorare i processi di apprendimento, di comunicazione e di relazione attraverso la progressiva riduzione dei condizionamenti indotti dalla

«Costituzionalismo.it», 2, 2011; P. Marsocci, *Cittadinanza digitale e potenziamento della partecipazione politica attraverso il Web: un mito così recente già da sfatare?*, «RivistaAic.it», 1, 2015.

¹⁵ Se si vuole, cfr. in tema G. Laneve, *L'attenzione sui diritti sociali, paradigma di un tempo*, «federalismi.it», 12, 2014. Per la tenuta dei diritti sociali nella pandemia, cfr. P. Bilancia, *Il grave impatto del Covid-19 sull'esercizio dei diritti sociali*, in G. De Minico, M. Villone (a cura di), *Stato di diritto – Emergenza – Tecnologia*, Consulta On Line, 2020, pp. 69 ss.

¹⁶ M. Benvenuti, *L'istruzione come diritto sociale*, in F. Angelini, M. Benvenuti (a cura di), *Le dimensioni costituzionali dell'istruzione*, Napoli, Jovene, 2014, p. 156.

¹⁷ M. Benvenuti, "La scuola è aperta a tutti"? *Potenzialità e limiti del diritto all'istruzione tra ordinamento statale e ordinamento sovranazionale*, «federalismi.it», n. spec. 4, 2018, p. 111. Recent. A.M. Poggi, *Per un diverso stato sociale: la parabola del diritto all'istruzione nel nostro Paese*, Bologna, il Mulino, 2019.

minorazione». Le esigenze di *apprendimento* e *socializzazione* sottese alla frequenza da parte dei disabili delle classi comuni – ha aggiunto il Giudice costituzionale – «non vengono meno col compimento della scuola dell'obbligo»; anzi, proprio perché si tratta di complessi e delicati processi, «è evidente che una loro artificiosa interruzione, facendo mancare uno dei fattori favorevoli allo sviluppo della personalità, può comportare rischi di arresto di questo, quando non di regressione»¹⁸. La frequenza, come ribadito poi nella sentenza n. 226 del 2001, «costituisce infatti lo strumento fondamentale» per consentire di fatto il perseguimento di quelli che sono gli obiettivi della scuola, ovvero l'apprendimento, la comunicazione, le relazioni e la socializzazione¹⁹. Si tratta di esigenze comuni a tutti gli alunni e che per i disabili valgono *a fortiori*. Non v'è dubbio che, in ragione della loro *vulnerability*, condizione peraltro aggredita con più voracità dall'emergenza Covid-19, proprio i soggetti disabili abbiano sofferto maggiormente il distanziamento fisico dagli ambienti scolastici²⁰.

Il secondo esempio ha a che fare con il multiculturalismo: è nella scuola, infatti, che la sfida, molto complessa ma ineludi-

¹⁸ Corte cost., sent. n. 215 del 1987. Più recent. C.d.S., sez VI, sent. n. 2023/2017 ha affermato che: «l'inserimento e l'integrazione nella scuola... anzitutto evitano la segregazione, la solitudine, l'isolamento, nonché i patimenti e i pesi che ne derivano, in termini umani ed economici potenzialmente insostenibili per le famiglie. L'inserimento e l'integrazione nella scuola rivestono poi fondamentale importanza anche per la società nel suo complesso, perché rendono possibili il recupero e la socializzazione».

¹⁹ Art. 12, comma 3, l. 104 del 1992.

²⁰ Tanto è vero che, in sede di conversione del d.l. n. 22 del 2020 (decreto scuola), all'art. 1 è stato introdotto il comma 4-ter che recita: «Limitatamente all'anno scolastico 2019/2020, per sopravvenute condizioni correlate alla situazione epidemiologica da COVID-19, i dirigenti scolastici, sulla base di specifiche e motivate richieste da parte delle famiglie degli alunni con disabilità, sentiti i consigli di classe e acquisito il parere del Gruppo di lavoro operativo per l'inclusione a livello di istituzione scolastica, valutano l'opportunità di consentire la reinscrizione dell'alunno al medesimo anno di corso frequentato nell'anno scolastico 2019/2020 ai sensi dell'articolo 14, comma 1, lettera c), della legge 5 febbraio 1992, n. 104, limitatamente ai casi in cui sia stato accertato e verbalizzato il mancato conseguimento degli obiettivi didattici e inclusivi per l'autonomia, stabiliti nel piano educativo individualizzato». Sulle ripercussioni particolarmente gravi che la crisi pandemica ha generato nei confronti delle persone con disabilità, cfr. M. D'Amico, *L'emergenza sanitaria e i diritti dimenticati*, in De Minico, Villone (a cura di), *Stato di diritto* cit., in part. pp. 100-102.

bile, del multiculturalismo gioca la prima e fondamentale partita²¹. Le diversità su più piani, somatico, linguistico, religioso, alimentare, di abbigliamento etc., impongono da subito il ricorso ad azioni educative mirate ad affiancare le diversità in modo paritario, a praticare, quindi, forme di *con*-vivenza capaci di evidenziare come una diversità nella forma è, in fondo, uguaglianza nella sostanza.

Tanto il primo quanto il secondo esempio, che altro non sono che le facce di una stessa medaglia, disvelano l'importanza dell'aprirsi al *portato* dell'altro, vale a dire predisporre ad accogliere ciò che l'altro *porta* (a me). Un occhio attento all'etimologia delle parole aiuta: l'altro, infatti, è sì *diverso* – che dal latino *dis-versus*, *dis-vertere*, rinvia a qualcuno che si volge *altrove* rispetto alla mia direzione (volto contro, dal *dis*-prefisso nominale), alludendo pertanto a un individuo che non è o *non ha* come me –, ma è anche *differente*, che invece, da *dis-ferre* (portare) evoca la positività di ciò che l'altro è in grado di portare (a me), arricchendomi²². Un'azione dall'enorme significato educativo.

4. *La scuola come luogo che appartiene a un altro luogo: il territorio*

Ancora: a partire dagli anni Settanta, grazie alle intuizioni della più attenta dottrina, quella che ha rovesciato il paradigma tradizionale che riconosceva nello Stato il soggetto chiamato a istruire, e ha affermato che “è la scuola come tale a istruire”²³, ha preso il via un lento processo di riforma che ha liberato ulteriori significati alla espressione “la scuola è *aperta* a tutti”: oltre a favorire una gestione partecipata e collegiale da parte dei suoi organi, la scuola, infatti, si rivolge all'*esterno*, divenendo ente esponenziale dei bisogni educativi, formativi, culturali e sociali della comunità territoriale di riferimento. Una scuola

²¹ Lo notava già anni fa A.M. Poggi, *Autonomia delle istituzioni scolastiche e multiculturalismo*, «Quaderni di politica ecclesiastica», 1, 2000, pp. 179 ss.

²² C. Laneve, *Lo scrivere pensato, ossigeno per la società democratica*, in Id. (a cura di), *La scrittura come gesto politico*. La beauté d'une pratique, Barletta, Cafagna Editore, 2018, pp. 21-22.

²³ Pototschnig, *Un nuovo rapporto tra amministrazione e scuola*, cit., p. 250.

che si sgancia da logiche autoreferenziali, rattrappite nella mera linearità verticistica ministeriale e si “apre” al dialogo con il tessuto sociale nel quale nasce e cresce, contribuendo in modo attivo alla evoluzione di quest’ultimo. Ha preso così *sostanza*, prima ancora che *forma*, quell’*autonomia* della scuola che ne rappresenta il *proprium*, e che non può che atteggiarsi come autonomia funzionale, incentrata su un’idea di scuola-comunità in costante interazione con il territorio²⁴, che ha poi trovato, pur tra mille problemi, riconoscimento costituzionale ormai quasi venti anni fa.

Questa declinazione ulteriore del concetto di scuola *aperta* a tutti, come interazione vivace e proficua con la comunità e il territorio di riferimento, è quella che più si presta ad offrire, in tempi più brevi, opportunità per sperimentare spazi educativi nuovi, diversi, capaci anche di ridefinire il *luogo* scuola su una pluralità di dimensioni che coinvolgano direttamente quella della città e le sue componenti socio-culturali. Peraltro, già intesa quale «funzione di sistemi comunicativi pluridimensionali»²⁵, la città, proprio riscoprendosi anche come città educativa²⁶, che offre e condivide spazi in una commistione proficua tra pubblico e privato, può fornire una risposta alla sfida della urbanizzazione dei diritti, per dirla con Ulrich Beck²⁷, della «democratizzazione della possibilità di sopravvivenza», riprogettandosi come *luogo* (ancora) significativo della contemporaneità.

²⁴ In tema, A.M. Poggi, *L'autonomia scolastica nel sistema delle autonomie regionali*, «Le Istituzioni del federalismo», 2-3, 2004, pp. 229 ss.; A. Sandulli, *Sussidiarietà ed autonomia scolastica nella lettura della Corte costituzionale*, «Le Istituzioni del federalismo», 4, 2004, pp. 543 ss.; se si vuole, G. Laneve, *Istruzione, identità culturale e Costituzione: le potenzialità di una relazione profonda in una prospettiva interna ed europea*, «federalismi.it.», 24, 2012, pp. 8-12. Ancora, sul concetto di scuola come necessaria comunità aperta v. A. Morelli, *Le diverse configurazioni dell'autonomia nei due ambiti funzionali dell'istruzione e della sanità*, «Nuove Autonomie», 1, 2013, p. 75.

²⁵ M. Castells, *La città delle reti*, tr. it., Venezia, Marsilio, 2004, p. 71.

²⁶ S.M. Martin, *La ciudad como agente educador: condiciones para su desarrollo*, «Estudios sobre Educacion», 13, 2007, pp. 39 ss.; C. Laneve, *L'ipotesi di “città educante”*, in F. Frabboni, L. Guerra (a cura di), *La città educativa. Verso un sistema formativo integrato*, Bologna, Cappelli, 1991, pp. 66 ss.

²⁷ U. Beck, *La metamorfosi del mondo*, tr. it. a cura di M. Cupellaro, Roma-Bari, Laterza, 2017, p. 193.

5. La scuola come luogo di libertà

La scuola, ancora, è luogo di libertà, termine quest'ultimo da declinarsi necessariamente al plurale: meglio, quindi, luogo *delle* libertà. Libertà *di* scelta del percorso di istruzione, libertà *delle* scuole, ma anche libertà *nella* scuola. Qui l'attenzione deve spostarsi sulla libertà di insegnamento dei docenti, altra libertà sottoposta a forte *stress* durante la chiusura delle scuole.

La c.d. Costituzione scolastica, guidata dall'art. 9, comma 1, Cost. ai sensi del quale "La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica", e che trova compimento negli artt. 33 e 34 Cost.²⁸, si apre con la preziosa affermazione per cui "l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento" (art. 33, comma 1 Cost.). Se, in una prospettiva più ampia e generale, nell'insegnamento deve rintracciarsi una naturale e irrinunciabile tensione allo sviluppo della cultura²⁹, quando in particolare l'obiettivo si restringe all'ambito scolastico vengono in rilievo tratti del tutto peculiari.

Tra questi, degno certamente di nota è quella per certi versi unica e virtuosa convergenza nell'insegnamento di caratteri tipici delle tradizionali libertà c.d. individuali, grazie ai quali per esempio l'insegnante non può subire alcuna forma di condizionamento da parte dello stato soprattutto sul piano metodologico³⁰, e quelli che invece lo denotano come funzione pubblica, di interesse generale³¹, che si sostanzia nello sviluppo della personalità e nella crescita culturale dei discenti. In questa "specificità dello scopo"³² si realizzerebbe uno smarcamento della libertà di insegnamento dalla libertà di manifestazione del pensiero³³.

²⁸ *Ex multis*, cfr. B. Caravita, *Artt. 33 e 34*, in V. Crisafulli, L. Paladin (a cura di), *Commentario breve alla Costituzione*, Padova, Cedam, 1990, pp. 224 ss. Vedi anche M. Troisi, *La Costituzione scolastica*, Bari, Cacucci, 2008.

²⁹ G. Fontana, *La libertà di insegnamento*, in Angelini, Benvenuti (a cura di), *Le dimensioni* cit., p. 109.

³⁰ Corte cost., sent. n. 143 del 1972.

³¹ Basti qui ricordare le posizioni di V. Crisafulli, *La scuola nella Costituzione italiana*, «Rivista trimestrale di diritto pubblico», 1956, pp. 271 ss.

³² Spagna Musso, *Lo Stato di cultura* cit., 471. Cfr. A. Baldassarre, *Diritti sociali, ad vocem*, in *Enciclopedia Giuridica*, Roma, Treccani, 1989, p. 23.

³³ U. Pototschnig, *Insegnamento (libertà di)*, *ad vocem*, in *Enciclopedia del diritto*, Milano, Giuffrè, 1971, p. 736.

Al di là delle specifiche posizioni dottrinarie volte a pigiare più sul pedale individualistico ovvero su quello sociale, un dato pare emergere con chiarezza: la propensione al soddisfacimento di un interesse generale, più che “restringere” la portata della libertà di insegnamento, sta lì a definirne la sua completa prospettiva di senso.

Ecco che il *proprium* dell’insegnamento nelle scuole va ben oltre la mera attività di trasmissione di conoscenze e saperi, e trova linfa, continuamente da essa arricchendosi, nella relazione con il discente³⁴, la cui precipua connotazione educativa è una trama di relazionalità umana dalle mille sfumature, soggetta a continue opere di composizione e ricomposizione³⁵. Una funzione, quella dell’insegnante, talmente implicata con il discente, che egli deve calibrare il suo apporto in funzione anche del grado di maturazione di quest’ultimo.

Occorre aggiungere che il connotato della libertà attribuito dalla Costituzione all’insegnamento non si traduce nel principio per cui tutti possono insegnare, ma in quello ben diverso per cui colui che è preposto all’insegnamento, attraverso il possesso dei requisiti che l’ordinamento richiede nell’interesse della collettività, ha il diritto di farlo liberamente³⁶. La libertà di insegnamento, che come tutti i diritti di libertà è soggetta a limiti (nel caso specifico, si pensi a quelli organizzativi, o a quelli derivanti dalla norme generali sull’istruzione, etc.³⁷), si connota come “il

³⁴ Cfr. E. Balboni, *Prendere la scuola sul serio*, in D. Borgonovo Re, F. Cortese (a cura di), *Un diritto per la scuola*, Trento, Università di Trento, 2004, p. 58, che ricorda come per Pototschnig essenziale «è la relazione educativa, direi interna, tra docente e discente; una situazione che deve ricercare continuamente e trovare un bilanciamento dinamico [...] tra i diritti cognitivi dell’alunno, un soggetto che si trova in una fase delicatissima e preziosa della formazione della sua personalità, gravata d’immaturità intellettuale, d’insufficienti capacità critiche e di timore reverenziale [...] ma ricca di forza sorgiva e creativa da una parte, e la libertà di insegnamento propria di chi – il docente – svolge tale compito con professionalità e consapevolezza dall’altra». Vedi U. Pototschnig, *Insegnamento, istruzione, scuola*, «Giurisprudenza costituzionale», 1961, pp. 398-399.

³⁵ Cfr. le teorie psico-pedagogiche espresse da J.S. Bruner, *The Relevance of Education* (1971), tr. it. *Il significato dell’educazione*, Roma, Armando, 1973.

³⁶ Pototschnig, *Insegnamento, istruzione* cit., p. 739. Vedi anche Corte cost., n. 77 del 1964.

³⁷ Non può non farsi riferimento qui alla nota pronuncia sul c.d. “caso Corde-ro”, Corte cost., sent. n. 195 del 1972, p. 6 del Considerato in Diritto.

cardine dell'intero sistema scolastico realizzato dalla Costituzione³⁸.

Nella conquistata centralità della scuola-comunità, in un sistema che da verticale è divenuto orizzontale, l'insegnamento, che o è libero o *non* è, trova nuove forme di espressione, ma rimane il perno di un'azione coordinata, profonda ed incisiva.

Viene qui in gioco il tema, centrale in questo momento per la scuola, dell'uso della tecnologia, visto che la digitalizzazione è anche capace di proporre una nuova articolazione della forma scolare, aperta (ritorna, il concetto) a una pluralità di ambienti di apprendimento³⁹. Tutto questo chiama però a una grande responsabilizzazione gli insegnanti che, *solo* nella pienezza della loro libertà costituzionalmente garantita, che invero trova nella scelta delle metodologie didattiche il suo nucleo più intangibile, possono raccogliere una grande sfida, quella di mettersi al centro di un vero e proprio processo di *mediazione* tra studenti e tecnologia⁴⁰. Sta qui, in fondo, un tassello fondamentale nella relazione tra scuola e tecnologia: anche i pedagogisti più favorevoli alla *Media Education* non esitano ad affermare che prima di un insegnamento che ricorra ai media e al digitale occorre porsi il problema di *educare ai media e al digitale*⁴¹. Il *focus*, quindi, si sposta, e dal mero ricorso all'utilizzo di strumenti digitali si innalza al piano della costruzione di un approccio critico sul mondo e sui paradigmi della tecnologia. Significa, invero, offrire una prospettiva interpretativa, attraverso il pensiero, un pensiero che si prenda anche i suoi tempi, che sosti su se stesso⁴², che sappia soppesare, e dunque svelare il senso della domanda e dell'interrogarsi sulle cose. In fondo, non molto di più

³⁸ Pototschnig, *Insegnamento, istruzione* cit., p. 402.

³⁹ Cfr. O. Maulini, P. Perrenoud, *La forme scolaire de l'éducation de base: tensions internes et évolutions*, in O. Maulini, C. Montandon (dir.), *Les formes de l'éducation: variété et variations*, Louvain-la-Nueve, de Boeck, 2005, pp. 147 ss.

⁴⁰ M. Gui, T. Gerosa, *Strumenti per apprendere o oggetti di apprendimento? Una rilettura critica della digitalizzazione nella scuola italiana*, «Scuola democratica», 3, 2019, p. 497.

⁴¹ P.C. Rivoltella, *Il futuro della rete: educazione e cittadinanza digitale*, «Rivista di Scienze dell'educazione», 3, 2018, pp. 335-336.

⁴² H. Blumenberg, *La leggibilità del mondo*, Bologna, il Mulino, 1984; J. Vogl, *Sull'esitare*, tr. it., Milano, O Barra O, 2010; B.C. Han, *Il profumo del tempo: l'arte di indugiare sulle cose*, tr. it., Milano, Vita e Pensiero, 2017; H. Siegel, *Education's*

di (e concettualmente diverso da) quello che è sempre stato il compito della scuola: offrire le chiavi di lettura critica e consapevole della realtà⁴³, oggi però decisamente diversa. È una sfida educativa, certo, ma intrisa di rilievo costituzionale.

6. *La scuola come luogo di un dovere (dello Stato)*

Mettendo insieme tutte queste connotazioni se ne svela una ulteriore. La scuola è luogo di un *dovere* dello Stato. Lo Stato *non* può *non* esserci. Sta qui il senso più profondo dell'affermazione contenuta nell'art. 33, comma 2, Cost. per cui "La Repubblica istituisce scuole statali per ogni ordine e grado" e che si sostanzia nell'indefettibilità della predisposizione di un apparato adeguato all'erogazione di un servizio pubblico, accessibile per tutti e che si pone quale fattore cruciale per la rimozione delle disuguaglianze e per la mobilità sociale⁴⁴. Da qui, come ribadito dalla Corte costituzionale nella sentenza n. 200 del 2009, derivano i diversi titoli competenziali in nome dei quali lo Stato è legittimato a disciplinare l'istruzione, tra i quali spiccano le "norme generali sull'istruzione", che «definiscono la struttura portante del sistema nazionale di istruzione e che richiedono di essere applicate in modo necessariamente unitario ed uniforme in tutto il territorio nazionale, assicurando, mediante una offerta formativa omogenea, la sostanziale parità di trattamento tra gli utenti che fruiscono del servizio dell'istruzione (interesse primario di rilievo costituzionale)», e la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali da garantire su tutto il territorio nazionale (art. 117, secondo comma, lettera *m*, Cost.): «non vi è dubbio, infatti, che tra i suddetti 'diritti civili e sociali' rientrano anche quelli connessi al sistema

Epistemology: Rationality, Diversities and Critical Thinking, New York, Oxford University Press, 2017.

⁴³ Gui, Gerosa, *Strumenti per apprendere o oggetti di apprendimento?* cit., pp. 495-496.

⁴⁴ Sempre in riferimento alla situazione generata dalla chiusura delle scuole, cfr. *When easing lockdowns, governments should open schools first*, «The Economist», April 30th 2020: «In normal times school helps level the playing field. Without it, the achievement gap between affluent and working-class children will grow».

dell'istruzione, con riferimento ai quali deve essere garantito agli utenti del servizio scolastico un adeguato livello di fruizione delle prestazioni formative sulla base di *standard* uniformi applicabili sull'intero territorio nazionale»⁴⁵.

Una presenza, quella statale, che per ragioni altrettanto ben radicate all'interno del testo costituzionale⁴⁶, ha perso il carattere dell'*esclusività*, non già quello della *necessità*⁴⁷.

7. *Postilla finale: la scuola luogo della (e per la) Costituzione...*

Luogo di *formazione* culturale e della personalità, per progettare e costruire la propria esperienza di vita; per raggiungere quel grado di consapevolezza sulle cose che consente di esercitare appieno (anche attraverso le competenze digitali) le libertà di scelta; luogo di *relazionalità* con l'altro, di *confronto* con la diversità; luogo in cui si esercitano e si respirano diritti di *libertà*; luogo in cui si sente l'essere parte di una *comunità*. Si è parlato sin qui di scuola. Ma, a ben guardare, anche, e tanto, della nostra Carta costituzionale che, fondandosi sull'opzione antropocentrica, rivela la sua "allergia" all'*uno* e si fa promotrice dei *più* in ogni luogo in cui si svolge l'esistenza umana, esprimendo così una scelta radicale per un pluralismo inebriante, ricco di

⁴⁵ Corte cost., sent. n. 200 del 2009, p. 27 del Considerato in Diritto.

⁴⁶ Cfr. Pototschnig, *Insegnamento, istruzione, scuola*, cit. Cfr. sempre le riflessioni di C. Esposito, *Contenuto e limiti della libertà di istituire scuole* (1958), ora in Id., *Scritti giuridici scelti*, IV, Napoli, Jovene, 1999, pp. 127 ss. V. poi ancora P. Ridola, *Sussidiarietà e democrazia*, in G.C. De Martin (a cura di), *Sussidiarietà e democrazia. Esperienze a confronto*, Padova, Cedam, 2009, p. 9, secondo il quale la Costituzione non sembra «configurare anche quello dello stato di istituire scuole di ogni ordine e grado come un compito suppletivo o sussidiario rispetto a funzioni educative svolte da soggetti privati», quanto piuttosto impostare i rapporti tra istruzione statale e privata secondo un principio di concorrenza.

⁴⁷ Ancora Corte cost., sent. n. 195 del 1972, p. 6 del Considerato in Diritto: «È da rilevare, anzitutto, che, in base all'art. 33, lo Stato ha, bensì, l'obbligo di provvedere alla pubblica istruzione, dettando le norme relative ed apprestando i mezzi necessari (apertura di scuole di ogni ordine e grado, ecc.) ma non ha l'esclusività dell'insegnamento. Ché, anzi [...] è lo stesso art. 33 a porre il principio del pluralismo scolastico, che è conforme, d'altronde, a quello fondamentale, di cui al primo comma, della libertà dell'arte e della scienza».

cromature e da respirare a pieni polmoni che, infatti, soffia in ogni angolo del testo⁴⁸.

Una Costituzione che riconosce il vivere in relazione come «dato ineliminabile dell'esperienza umana»⁴⁹, assicurando tutela alla pluralità di spazi sociali, tra questi la scuola, nei quali si esplica tale esperienza; che accoglie e promuove la più ampia gamma di opzioni esistenziali, già a partire dagli artt. 2 e 3 Cost., per proseguire più nello specifico sul piano religioso (artt. 8, 19 e 20), sul piano linguistico (art. 6), sul piano culturale (artt. 9 e 33), sul piano politico (art. 49) etc. Una Costituzione che declina molteplici luoghi e scandisce diversi tempi per l'esercizio della sovranità popolare – libertà di manifestazione del pensiero (art. 21), di riunione e associazione (art. 17 e 18), di associazione nei partiti politici (art. 49), di organizzazione sindacale (art. 39), diritto di sciopero (art. 40), diritto di petizione (art. 50), ma, ancora, la libertà della cultura e dell'insegnamento (artt. 9 e 33 Cost.) e lo stesso diritto all'istruzione (art. 34). Una Costituzione, così, che mostra un'immagine variegata, multiforme ed «estroversa» di democrazia partecipativa, continuamente vivificata dal libero proliferare di idee, espressioni, voci *contro*, istanze, smentite, e altro ancora, tutte chiamate, attraverso un moto circolare nello spazio pubblico, sempre più multidimensionale e sovranazionale, a concorrere a formare una pubblica opinione *informata* e consapevole. Una Costituzione che è limite nei confronti del potere, anche di quello del popolo, come stabilito magistralmente nel comma 2 dell'art. 1 Cost. Una Costituzione che, reggendosi – accanto ai diritti – anche sui doveri, costruisce quel concetto di solidarietà ad altissimo tasso educativo, quel senso di comunità che si sostanzia nella consapevolezza per cui il bene personale è strettamente connesso con il bene dell'altro. Che è promozione di uno sguardo empatico sul mondo da costruirsi sulla capacità di mettersi (anche) *dalla parte* dell'altro o, per dirla con le splendide parole di Martha Nussbaum, «to

⁴⁸ Sia consentito il rinvio a G. Laneve, *Pluralismo e limite (al potere e per l'altro): declinazioni della Costituzione come modo di guardare al mondo*, «Consultaonline», III, 2019, p. 486.

⁴⁹ Così G. Dalla Torre, *Dottrina sociale della chiesa e diritto*, «Iustitia», 1, 2005, p. 43.

think what it might be like to be in the shoes of a person different from oneself»⁵⁰. Una Costituzione, in definitiva, che apre le menti, indica un modo di porsi rispetto *alle* persone e *alle* cose, un modo di guardare *al* mondo.

Questa compenetrazione tra scuola e Costituzione, questo “mutuo soccorso” tra le due può, forse finalmente, trovare un compimento proprio a partire dal nuovo anno scolastico nel quale troverà posto, per le scuole di ogni ordine e grado, quindi a partire già da quella dell’infanzia, l’insegnamento trasversale e obbligatorio di educazione civica, a fondamento del quale “è posta la conoscenza della Costituzione italiana”, perché gli alunni possano «sviluppare competenze ispirate ai valori della responsabilità, della legalità, della partecipazione e della solidarietà» (art. 4, comma 1, legge n. 92 de 2019). Un insegnamento che, come stabilito dalle Linee Guida approvate a fine giugno scorso, dovrà svilupparsi attorno a tre nuclei concettuali, la Costituzione, lo Sviluppo sostenibile e la Cittadinanza digitale. Un’occasione unica forse perché i valori del rispetto della persona in quanto tale, dell’*alterità*, del *dialogo*, della *solidarietà*, della *condivisione* dei principi, del *senso di responsabilità* per la cosa comune, del *sacrificio* e del *lavoro*, possano trovare il terreno più fertile per la loro diffusione attraverso un processo di radicamento nei primi anni di sperimentazione dello stare insieme. Un’occasione che non va sprecata, a maggior ragione in questo momento in cui la stessa pandemia ci ha ricordato come e quanto il nostro agire individuale incida sull’intera comunità. Un’occasione che, dunque, va presa sul serio a partire dalla necessità di un adeguato percorso di formazione degli stessi insegnanti⁵¹.

Si scorge, infine, ancora un significato del *luogo* scuola: è luogo *della* (e *per* la) *Costituzione*. D’altronde, già settant’anni fa Piero Calamandrei parlava della scuola come “un organo vitale della democrazia” ed aggiungeva: «se si dovesse fare un paragone tra l’organismo costituzionale e l’organismo umano, si dovrebbe dire che la scuola corrisponde a quegli organi che

⁵⁰ M.C. Nussbaum, *Not for Profit. Why Democracy Needs Humanities*, Princeton, Princeton University Press, 2010.

⁵¹ Ne ho parlato in Laneve, *La scuola per la Costituzione* cit., pp. 17-20.

nell'organismo umano hanno la funzione di creare il sangue. Gli organi ematopoietici, quelli da cui parte il sangue che rinnova giornalmente tutti gli altri organi, che porta a tutti gli altri organi, giornalmente, battito per battito, la rinnovazione e la vita»⁵².

Parole che, oggi più che mai, dovrebbero risuonare in tutta la loro potenza, offrendo prima a chi decide *sulla*, e poi a chi opera *nella* scuola, una prospettiva di pensiero e di progetto che si fondi sul peso specifico di ciò che è in discussione.

Bibliografia

- Azzariti, G. (2011), *Internet e Costituzione*, «Costituzionalismo.it», 2;
- Balboni, E. (2004), *Prendere la scuola sul serio*, in D. Borgonovo Re, F. Cortese (a cura di), *Un diritto per la scuola*, Trento, Università di Trento;
- Baldassarre, A. (1989), *Diritti sociali, ad vocem*, in *Enciclopedia Giuridica*, Roma, Treccani;
- Baricco, A. (2019), *The Game*, Torino, Einaudi;
- Beck, U. (2017), *La metamorfosi del mondo*, tr. it. a cura di M. Cupellaro, Roma-Bari, Laterza;
- Benvenuti, M. (2014), *L'istruzione come diritto sociale*, in F. Angelini, M. Benvenuti (a cura di), *Le dimensioni costituzionali dell'istruzione*, Napoli, Jovene;
- Benvenuti, M. (2018), «*La scuola è aperta a tutti?*» *Potenzialità e limiti del diritto all'istruzione tra ordinamento statale e ordinamento sovranazionale*, «federalismi.it», n. spec. 4, pp. 147 ss.;
- Bilancia, P. (2020), *Il grave impatto del Covid-19 sull'esercizio dei diritti sociali*, in G. De Minico, M. Villone (a cura di), *Stato di diritto – Emergenza – Tecnologia*, Consulta On Line, 2020, pp. 69 ss.;
- Blumenberg, H. (1984), *La leggibilità del mondo*, Bologna, il Mulino;
- Bruner, J.S. (1971), *The Relevance of Education*, New York, W.W. Norton & Company; tr. it. *Il significato dell'educazione*, Roma, Armando, 1973;
- Calamandrei, P. (1950), *Difendiamo la scuola democratica*, «Scuola democratica», 2, pp. 1 ss., ora in Id., *Per la scuola*, Palermo, Sellerio, 2008;

⁵² P. Calamandrei, *Difendiamo la scuola democratica*, «Scuola democratica», 2, 1950, pp. 1 ss., ora in Id., *Per la scuola*, Palermo, Sellerio, 2008, 85.

- Calvano, R. (2019), *Scuola e Costituzione, tra autonomie e mercato*, Roma, Ediesse;
- Caravita, B. (1990), *Artt. 33 e 34*, in V. Crisafulli, L. Paladin (a cura di), *Commentario breve alla Costituzione*, Padova, Cedam, pp. 224 ss.;
- Castells, M. (2004), *La città delle reti*, tr. it., Venezia, Marsilio;
- Crisafulli, V. (1956), *La scuola nella Costituzione italiana*, «Rivista trimestrale di diritto pubblico», pp. 271 ss.;
- Crisafulli, V. (1957), *La sovranità popolare nella Costituzione italiana*, in *Scritti giuridici in memoria di V. E. Orlando*, Padova, Cedam;
- Dalla Torre, G. (2005), *Dottrina sociale della chiesa e diritto*, «Iustitia», 1, 35 ss.;
- D'Amico, M. (2020), *L'emergenza sanitaria e i diritti dimenticati*, in G. De Minico, M. Villone (a cura di), *Stato di diritto – Emergenza – Tecnologia*, Consulta On Line, pp. 82 ss.;
- Dewey, J. (1899-1924), *Reconstruction in Philosophy*, in Id., *The Middle Works*, vol. 12: 1899-1924, Carbondale, The South Illinois University Press, (1982), pp. 77 ss.;
- Dewey, J. (1953), *Libertà e cultura*, Firenze, La Nuova Italia;
- Eposito, C. (1958), *Contenuto e limiti della libertà di istituire scuole*, ora in Id., *Scritti giuridici scelti*, IV, Napoli, Jovene, 1999, pp. 127 ss.;
- Fontana, G. (2014), *La libertà di insegnamento*, in F. Angelini, M. Benvenuti (a cura di), *Le dimensioni costituzionali dell'istruzione*, Napoli, Jovene, pp. 99 ss.;
- Frosini, T.E. (2019), *Liberté, Egalité, Internet*, II ed. ampl., Napoli, Editore Scientifica;
- Giovanni Paolo II (2005), *Memoria e identità*, Milano, Rizzoli;
- Gui, M., Gerosa, T. (2019), *Strumenti per apprendere o oggetti di apprendimento? Una rilettura critica della digitalizzazione nella scuola italiana*, «Scuola democratica», 3, pp. 481 ss.;
- Han, B.C. (2017), *Il profumo del tempo. L'arte di indugiare sulle cose*, tr. it., Milano, Vita e Pensiero;
- Laneve, C. (1991), *L'ipotesi di "città educante"*, in F. Frabboni, L. Guerra (a cura di), *La città educativa. Verso un sistema formativo integrato*, Bologna, Cappelli, pp. 66 ss.;
- Laneve, C. (2018), *Lo scrivere pensato, ossigeno per la società democratica*, in Id. (a cura di), *La scrittura come gesto politico*. La beauté d'une pratique, Barletta, Cafagna Editore;
- Laneve, G. (2012), *Istruzione, identità culturale e Costituzione: le potenzialità di una relazione profonda in una prospettiva interna ed europea*, «federalismi.it», 24;

- Laneve, G. (2014), *L'attenzione sui diritti sociali, paradigma di un tempo*, «federalismi.it», 12;
- Laneve, G. (2014), *La scuola per la Costituzione e la Costituzione per la scuola: qualche riflessione sulla formazione degli insegnanti*, «federalismi.it», 13;
- Laneve, G. (2019), *Pluralismo e limite (al potere e per l'altro): declinazioni della Costituzione come modo di guardare al mondo*, «Consultaonline», III, pp. 481 ss.;
- Laneve, G. (2020), *In attesa del ritorno nelle scuole, riflessioni (in ordine sparso) sulla scuola, tra senso del luogo e prospettive della tecnologia*, «Osservatorio Costituzionale», 3, pp. 410 ss.;
- Loiodice, A. (1971), *Informazione (diritto alla), ad vocem*, in *Enciclopedia del diritto*, Giuffrè, Milano;
- Luciani, M. (2019), *Dal chaos all'ordine e ritorno*, «Rivista di filosofia del diritto», 2, pp. 349 ss.;
- Marsocci, P. (2015), *Cittadinanza digitale e potenziamento della partecipazione politica attraverso il Web: un mito così recente già da sfatare?*, «RivistaAic.it», 1;
- Martin, S.M. (2007), *La ciudad como agente educador: condiciones para su desarrollo*, «Estudios sobre Educacion», 13, pp. 39 ss.;
- Mastromarino, A. (2018), *Stato e memoria. Studi di diritto comparato*, Milano, Franco Angeli;
- Maulini, O., Perrenoud, P. (2005), *La forme scolaire de l'éducation de base: tensions internes et évolutions*, in O. Maulini, C. Montandon (dir.), *Les formes de l'éducation: variété et variations*, Louvain-la-Nueve, de Boeck, 2005, pp. 147 ss.;
- Morelli, A. (2013), *Le diverse configurazioni dell'autonomia nei due ambiti funzionali dell'istruzione e della sanità*, «Nuove Autonomie», 1, pp. 63 ss.;
- Nussbaum, M.C. (2010), *Not for Profit. Why Democracy Needs Humanities*, Princeton, Princeton University Press;
- Poggi, A.M. (2000), *Autonomia delle istituzioni scolastiche e multiculturalismo*, «Quaderni di politica ecclesiastica», 1, pp. 179 ss.;
- Poggi, A.M. (2014), *L'autonomia scolastica nel sistema delle autonomie regionali*, «Le Istituzioni del federalismo», 2-3, pp. 229 ss.;
- Poggi, A.M. (2019), *Per un diverso stato sociale: la parabola del diritto all'istruzione nel nostro Paese*, Bologna, il Mulino;
- Poggi, A.M., Angelini, F., Conte, L. (2020), *La scuola nella democrazia. La democrazia nella scuola*, Napoli, Editoriale Scientifica;
- Pototschnig, U. (1961), *Insegnamento, istruzione, scuola*, «Giurisprudenza costituzionale», pp. 361 ss.;

- Pototschnig, U. (1971), *Insegnamento (libertà di), ad vocem*, in *Enciclopedia del diritto*, Milano, Giuffrè;
- Pototschnig, U. (1975), *Un nuovo rapporto tra amministrazione e scuola*, «Rivista giuridica della scuola», pp. 250 ss;
- Ridola, P. (2009), *Sussidiarietà e democrazia*, in G.C. De Martin (a cura di), *Sussidiarietà e democrazia. Esperienze a confronto*, Padova, Cedam, pp. 1 ss.;
- Rivoltella, P.C. (2013), *Educare (al)la cittadinanza digitale*, «Rivista di Scienze dell'Educazione», 2, pp. 214 ss.;
- Rivoltella, P.C. (2018), *Il futuro della rete: educazione e cittadinanza digitale*, «Rivista di Scienze dell'educazione», 3, pp. 330 ss.;
- Rodotà, S. (2012), *Il diritto di avere diritti*, Roma-Bari, Laterza;
- Ruggeri, A. (2020), *Società tecnologicamente avanzata e stato di diritto: un ossimoro costituzionale?*, «Consultaonline», II, pp. 284 ss.;
- Sandulli, A. (2004), *Sussidiarietà ed autonomia scolastica nella lettura della Corte costituzionale*, «Le Istituzioni del federalismo», 4, pp. 543 ss.;
- Scaccia, G. (2017), *Il territorio fra sovranità statale e globalizzazione dello spazio economico*, «RivistaAic.it», 3;
- Siegel, H. (2017), *Education's Epistemology: Rationality, Diversities and Critical Thinking*, New York, Oxford University Press;
- Spagna Musso, E. (1961), *Lo Stato di cultura nella Costituzione italiana*, Napoli, Morano, ora in Id., *Scritti di diritto costituzionale*, I, Milano, Giuffrè, 2008, pp. 391 ss.;
- Troisi, M. (2008), *La Costituzione scolastica*, Bari, Cacucci;
- Vogl, J. (2010), *Sull'essitare*, Milano, O Barra O.